

Haeberlin, Urs

Die Integration von leistungsschwachen Schülern. Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse zu Wirkungen von Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen auf "Lernbehinderte"

Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 2, S. 167-189



Quellenangabe/ Reference:

Haeberlin, Urs: Die Integration von leistungsschwachen Schülern. Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse zu Wirkungen von Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen auf "Lernbehinderte" - In: Zeitschrift für Pädagogik 37 (1991) 2, S. 167-189 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-125885 - DOI: 10.25656/01:12588

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-125885>

<https://doi.org/10.25656/01:12588>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 37 – Heft 2 – März 1991

I. Thema: Schulische Integration

- | | |
|-------------------------------------|--|
| HEINZ-ELMAR TENORTH | Integration – Zur Einführung in den Themenschwerpunkt 161 |
| URS HAEBERLIN | Die Integration von leistungsschwachen Schülern – Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse zu Wirkungen von Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen auf „Lernbehinderte“ 167 |
| HANNELORE REICHER | Zur schulischen Integration behinderter Kinder. Eine empirische Untersuchung der Einstellungen von Eltern 191 |
| GÉRARD BLESS/
RICHARD KLAGHOFFER | Begabte Schüler in Integrationsklassen – Untersuchung zur Entwicklung von Schulleistungen, sozialen und emotionalen Faktoren 215 |
| GOTTHILF GERHARD
HILLER | Von normierter Einfalt zu normaler Vielfalt. Plädoyer für eine Stärkung der integrativen Funktion des Bildungssystems 225 |
| GÜNTHER LIST | Vom Triumph der „deutschen“ Methode über die Gebärdensprache – Problemskizze zur Pädagogisierung der Gehörlosigkeit im 19. Jahrhundert 245 |

II. Diskussion

- | | |
|-----------------------------|---|
| JEAN-CLAUDE WOLF | Euthanasie auf abschüssiger Bahn 267 |
| ELISABETH
NEUHAUS-SIEMON | Frühleser – Ergebnisse einer Fragebogenerhebung in den Regierungsbezirken Unterfranken und Köln 285 |

III. Besprechungen

- HANS SCHEUERL GERD E. SCHÄFER: Spielphantasie und Spielumwelt. Spielen, Bilden und Gestalten als Prozesse zwischen Innen und Außen 309
- JOHANNES GRUNTZ-STOLL LUDWIG DUNCKER/FRIEDEMANN MAURER/GERD E. SCHÄFER (Hrsg.): Kindliche Phantasie und ästhetische Erfahrung. Wirklichkeiten zwischen Ich und Welt 311
- SEBASTIAN MÜLLER-ROLLI KONRAD WÜNSCHE: Bauhaus: Versuche, das Leben zu ordnen 313
- HEINZ-HERMANN KRÜGER KARIN KLEINESPEL: Schule als biographische Erfahrung. Die Laborschule im Urteil ihrer Absolventen 315
- KLAUS PRANGE HANS GLÖCKEL: Vom Unterricht. Lehrbuch der Allgemeinen Didaktik 319
- HEINZ-ELMAR TENORTH Sociolinguistica – Internationales Jahrbuch für Europäische Soziolinguistik 322

IV. Dokumentation

- Pädagogische Neuerscheinungen 327

Contents

I. Topic: Mainstreaming

HEINZ-ELMAR TENORTH	Integration – An Introduction 161
URS HAEBERLIN	The Integration of Low-Achieving Students – A survey of empirical research concerning the impact of regular, integrative, and special classes on „educationally subnormal“ children 167
HANNELORE REICHER	The Mainstreaming of Handicapped Children – An empirical study on parent attitudes 191
GÉRARD BLESS/ RICHARD KLAGHOFER	Gifted Students in Integrative Classes – A study on both the development of academic achievement and social and emotional factors 225
GOTTHILF GERHARD HILLER	From Standardized Simplicity to Normal Diversity – A plea for strengthening the integrative function of the educational system 235
GÜNTHER LIST	The Triumph of the „German“ Method Over Sign Language – A critical outline of pedagogical concepts concerning deafness in the 19th century 245

II. Discussion

JEAN-CLAUDE WOLF	Euthanasia Going Off the Rails 267
ELISABETH NEUHAUS-SIEMON	Early Readers – Results of a questionnaire survey conducted in the administrative districts of Lower Franconia and Cologne 285

III. Book Reviews 309

IV. Documentation 327

Ankündigungen

Das Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen veranstaltet in der Zeit vom 23. bis 25. September 1991 ein internationales Symposium zum Thema „Mehrdimensionale Lehr-Lern-Arrangements – Lernen, Denken, Handeln in komplexen beruflichen Situationen“. Nähere Informationen und Anmeldung: Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität, Platz der Göttinger Sieben 7, 3400 Göttingen, Tel.: 0551/394421/22.

Das Forum Erlebnispädagogik, eine Arbeitsgemeinschaft von Praktikern und Theoretikern der Erlebnispädagogik, veranstaltet vom 16. bis 19. Oktober 1991 eine Fachtagung mit dem Thema: „Erlebnispädagogik: Mode, Methode oder mehr? – Standortbestimmung & Perspektiven“. Nähere Information und Anmeldung bei: Forum Erlebnispädagogik, c/o OUTWARD BOUND, Franz-Josef Wagner/Bernd Heckmair, Nymphenburger Straße 42, 8000 München 2.

Vom 29. Juli – 1. August 1991 findet in Baden (Österreich) das „11. Europäische Pädagogische Symposium (EPSO '91)“ statt. Weitere Informationen ESPO-Sekretariat: Pädagogische Akademie Baden, Mühlgasse 67, A-2500 Baden, Tel.: 02252/88572–74/0.

Förderpreis:

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft hat einen Förderpreis für Nachwuchskräfte in der Erziehungswissenschaft gestiftet. Als Summe stehen insgesamt DM 6000,- für drei Preise zur Verfügung. Die Auszeichnungen erfolgen für deutschsprachige erziehungswissenschaftliche Veröffentlichungen in wissenschaftlichen Zeitschriften. Gefördert werden Personen, die nach dem 31.12.1950 geboren und bis zum 30.6.1991 weder habilitiert noch zum Professor ernannt sind. Das Vorschlagsrecht liegt bei den Redaktionen/Schriftleitungen von wissenschaftlichen Zeitschriften, die in der Bundesrepublik Deutschland, Österreich oder der Schweiz erscheinen. Aus den Jahrgängen 1989 und 1990 können jeweils bis zu drei Arbeiten eingereicht werden. Die Einsendungen sind bis zum 30.6.1991 in fünffacher Ausfertigung zu richten an: Prof. Dr. Dieter Lenzen, Freie Universität Berlin, Institut für Allgemeine und Vergleichende Erziehungswissenschaft, Arnimallee 10, D-1000 Berlin 33.

Beilagenhinweis:

Dieser Ausgabe der Z. f. Päd. liegt das Jahres-Register 1990 bei.

Vorschau auf Heft 3/91

Themenschwerpunkt „Schulgeschichte“ mit Beiträgen von G. SCHUBRING, M. SAUER, C.-H. OFFEN, R. GÖPPEL; weitere Beiträge von H. RUMPF, J. OELKERS und B. GAEBE.

Zeitschrift für Pädagogik

Beltz Verlag, Weinheim und Basel

Anschriften der Redaktion: Prof. Dr. Jürgen Oelkers (*geschäftsführend*), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/658291), Telefax: 0041-31/653773. Prof. Dr. Achim Leschinsky, Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Lentzeallee 94, 1000 Berlin 33. Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth, Universität Frankfurt, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaften, Feldbergstr. 42, 6000 Frankfurt/M. 11. Prof. Dr. Reinhard Fatke (*Besprechungen*), Université de Fribourg, Lehrstuhl für Sozialarbeit, Rue St. Michel 6, CH-1700 Fribourg (Tel.: 0041-37/219715/16). Heinz Rhyn (Redaktionsassistent), Universität Bern, Pädagogisches Institut, Muesmattstr. 27, CH-3012 Bern (Tel.: 0041-31/658380).

Manuskripte in doppelter Ausfertigung an die Redaktion erbeten. Hinweise zur äußeren Form der Manuskripte finden sich auf S. IX/X in Heft 4/1989 und können bei der Schriftleitung angefordert werden. Die „Zeitschrift für Pädagogik“ erscheint zweimonatlich (zusätzlich jährlich 1–2 Beihefte) im Verlag Julius Beltz GmbH & Co. KG. Bibliographische Abkürzung: Z.f.Päd. Bezugsgebühren für das Jahresabonnement DM 98,- + Versandkosten. Inland DM 6,-, europ. Ausland DM 10,80, Preise für außereurop. Ausland und besondere Versendungsformen auf Anfrage. Ermäßigter Preis für Studenten DM 78,- + Versandkosten. Vorzugsangebot zum Kennenlernen DM 25,- (2 Hefte, portofrei). Preis des Einzelheftes DM 24,-, bei Bezug durch den Verlag zuzüglich Versandkosten. Zahlungen bitte erst nach Erhalt der Rechnung. Das Beiheft wird außerhalb des Abonnements zu einem ermäßigten Preis für die Abonnenten geliefert. Die Lieferung erfolgt als Drucksache und nicht im Rahmen des Postzeitungsdienstes. Abbestellungen spätestens 8 Wochen vor Ablauf eines Abonnements. Das Vorzugsangebot zum Kennenlernen geht automatisch in ein Jahresabonnement über, wenn nach Erhalt des zweiten Heftes nicht abbestellt wurde. Gesamtherstellung: Druckhaus Beltz, 6944 Hemsbach. Anzeigenverwaltung: Brigitte Bell, Julius Beltz GmbH & Co. KG, Postfach 100154, 6940 Weinheim, Tel.: 06201/600780, Telefax 06201/17464. Bestellungen nehmen alle Buchhandlungen und der Verlag entgegen. Abobetreuung Inland/Ausland (außer Schweiz): Beltz Zentralauslieferung, Postfach 100161, 6940 Weinheim, Tel. (06201) 703-227, Telefax (06201) 703-221. Vertrieb Schweiz: BSB Buch-Service Basel, Postfach, CH-4002 Basel, Tel. 061/239470.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden.

Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder ähnlichem Wege bleiben vorbehalten.

ISSN 0044-3247

Verlagsmitteilung

Die Kostenentwicklung gerade bei spezialisierten Fachzeitschriften macht eine Preiserhöhung bei der Zeitschrift für Pädagogik unumgänglich.

Von der Ausgabe 3/91 an betragen die Bezugsgebühren für ein Jahresabonnement DM 128,-, für ein Studentenabonnement DM 98,-, jeweils zuzüglich Versandanteil.

Ab diesem Zeitpunkt beträgt der Preis für ein Einzelheft DM 32,-, zuzüglich Versandkosten.

Wir bitten herzlich um Verständnis für die Preiserhöhung.

Die Integration von leistungsschwachen Schülern

Ein Überblick über empirische Forschungsergebnisse zu Wirkungen von Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen auf „Lernbehinderte“

Zusammenfassung:

In einem umfassenden Überblick werden empirische Forschungsergebnisse zur Integration von schwachen, bisher meist in Sonderklassen separierten Schülern bildungspolitisch relevanten Forschungsthemen und Problemstellungen zugeordnet. Die Forschungslage in den deutsch- und englischsprachigen Ländern zu den folgenden Merkmalen wird umfassend dargestellt: Soziale und emotionale Integration von schwachen Schülern in die Schulklasse, Begabungskonzept und subjektives Befinden sowie Leistungsfortschritte von schwachen Schülern in Regelklassen, Integrationsklassen und Sonderklassen. Die empirische Forschungslage wird schließlich mit der wertorientierten Vision einer integrationsfähigen Schule konfrontiert, wodurch schulpolitische Schlußfolgerungen möglich werden. Der Forschungsbericht endet mit der Warnung vor einem Mißbrauch der Integrationsutopie durch Schulpolitiker für die Erhaltung des leistungsideologisch fundierten Schulsystems.

1. Problemstellung

Gemessen an der Quantität der Publikationen zur Integration ist das in deutschsprachigen Ländern gewonnene, empirisch gesicherte Wissen über Wirkungen von separierenden und integrierenden Schulformen auf „Schulversager“ eher klein. Bezüglich der Vor- und Nachteile von Sonderklassen und Integrationsklassen werden in deutschsprachigen Publikationen (z. B. auch in einigen Artikeln des 1988 erschienenen „Handbuchs der Integrationspädagogik“) teilweise dogmatische Positionen vertreten. Man scheint gelegentlich zu vergessen, daß jede Humanisierung dort endet, wo Positionen dogmatisiert und ideologisiert werden.

Die bisherige Integrationsbewegung vermochte kaum Wesentliches daran zu ändern, daß bürokratische Verwaltbarkeit ein Hauptmerkmal von Schule darstellt. Diese hält hartnäckig an der Tendenz fest, Probleme durch bürokratisch organisierte Ausdifferenzierungen von relativ selbständigen, aber gut kontrollierbaren Subsystemen zu lösen. In früheren Jahrzehnten war die Schaffung des Sonderschulsystems und die damit einhergehende Separation von leistungsschwachen Schülern in Sonderklassen eine logische Folge dieser Tendenz (vgl. BLEIDICK 1985; HAEBERLIN 1989a, b).

Falls integrierende Schulformen dieser bürokratisierenden Tendenz unterworfen bleiben, ist mit der Wahrscheinlichkeit zu rechnen, daß das Integrationsziel wiederum nach dem Prinzip der organisatorischen Komplexitätsreduktion und somit durch bürokratisch handhabbare Vorschriften und Maßnahmen angestrebt wird. Eine in erster Linie bürokratische Antwort auf die Integrations-

forderung wird aber an dem heutigen negativen und positiven Bewerten von Menschen durch Typologisierung nach Leistungsfähigkeit, Intelligenz, Behinderung, „Sonderschulbedürftigkeit“ u. a. wenig ändern. Solange dem Leistungsstarken und -motivierten mehr Chancen auf Konsumgüter und gesellschaftliche Privilegien winken, wird die Verknüpfung von „Integrationsfähigkeit“ mit sozial genormter „Leistungsfähigkeit und -motivation“ ein wesentlicher Bestandteil unseres gesellschaftlichen und damit schulischen Wertklimas bleiben. Der integrationspädagogische Wert der Gleichwertigkeit aller Menschen bei unterschiedlichsten, zum Teil im Produktionsprozeß kaum verwertbaren, niedrigen Leistungspotentialen steht im Widerspruch zu den realen gesellschaftlichen Werten des Habens und des Immer-mehr-haben-Wollens (vgl. HAEBERLIN 1990, S. 49 ff.).

Unter Berücksichtigung der skizzierten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kann vermutet werden, daß Integrationsversuche im öffentlichen, bürokratisch verwalteten Schulwesen relativ leicht die Tendenz erhalten dürften, „Integrationsfähigkeit“ einseitig mit „Schulleistungsförderbarkeit“ des einzelnen Kindes gleichzusetzen. Vor dem Hintergrund dieser Vermutung sind bezugsgruppentheoretische Prognosen der folgenden Art bildungspolitisch relevante Forschungsthemen, auf welche im vorliegenden Überblick die Forschungsliteratur befragt worden ist:

Erstens: Die Bewertung der eigenen Fähigkeiten von Schülern geschieht in der Regel durch Vergleiche mit den Leistungen von Mitschülern. Die Bewertungskategorien zentrieren sich in Schulen (Grundschulen) häufig um die Werte „Leistung“ und „Konformität“, weil diese soziale Verstärkung und positive Selektion versprechen (vgl. PETILLON 1978). Unter diesen Bedingungen definieren sich häufig Sympathie und Ablehnung innerhalb von Schulklassen nach Schulleistungen und schulkonformem Verhalten von Mitschülern. Ein Überblick über bisher vorliegende empirische Forschungsergebnisse soll darüber aufklären, ob Leistungsschwache in Integrationsklassen genauso wie schwache Schüler in gewöhnlichen Regelklassen häufiger als die Mitschüler zu den unbeliebten und abgelehnten Schülern gehören.

Zweitens: Leistungsschwache Schüler finden in leistungshomogenen Sonderklassen Vergleichsmaßstäbe, die ihnen eine relativ positive Beurteilung der eigenen Leistungsfähigkeit erlauben. In einer leistungsheterogenen Integrationsklasse finden Leistungsschwache hingegen Vergleichsmaßstäbe, die sie zu einer relativ negativen Beurteilung der eigenen Leistungsfähigkeit veranlassen dürften. In einem Überblick über empirische Forschungsergebnisse ist Auskunft darüber zu erwarten, ob Leistungsschwache nach einer Sonderschuleinweisung eine positivere Einschätzung der eigenen Fähigkeiten, d. h. ein höheres Begabungskonzept (MEYER 1984) haben als beim Besuch einer Regel- oder Integrationsklasse.

Drittens: Ein tiefes Begabungskonzept kann für integrierte, schwache Schüler alternative Bedeutungen haben: entweder sinkende Leistungsmotivation oder steigendes Realitätsbewußtsein ohne negative Auswirkungen auf die Leistungsmotivation. Nur bei der zweiten subjektiven Bedeutung des Begabungskonzepts wäre ein Schritt zum Wertklima einer integrationsfähigen Schule

gemacht. Ein gewisser Hinweis dafür wäre gegeben, wenn schwache Schüler trotz tiefem Begabungskonzept positive Leistungsfortschritte erzielen. In einem Überblicksreferat soll die bisherige empirische Forschung daraufhin befragt werden, ob dem besseren Begabungskonzept von schwachen Schülern in Sonderklassen im Vergleich zu solchen in Regel- und Integrationsklassen objektiv bessere Leistungsfortschritte entsprechen.

Viertens: Bezugsgruppentheoretisch ist bei unverändert hoher Bewertung des Leistungspotentials in Schulklassen außerdem anzunehmen, daß in Integrationsklassen das Ziel, den Leistungsschwachen eine positivere Selbsteinschätzung der sozialen Integration in die Schulklasse und des subjektiven Befindens in der Schule zu vermitteln, eher weniger erreicht wird als in Sonderklassen. Auch zu diesen Vermutungen sollten in einem Überblicksreferat die bisher vorliegenden empirischen Forschungsergebnisse zusammengestellt werden.

Durch die skizzierte Problemstellung ist die Eingrenzung des vorliegenden Forschungsüberblicks auf empirische Untersuchungen zu Merkmalen von integrierten schulleistungsschwachen Schülern (im Sinne von „Lernbehinderten“) gerechtfertigt. Weniger relevant für die Fragestellungen des Forschungsüberblicks sind empirische Untersuchungen zur Integration von Kindern mit anderen Behinderungen als „Lernbehinderungen“ (z. B. MAIKOWSKI/PODLESCH 1988; PREUSS-LAUSITZ/HITZLER 1988). Unter Berücksichtigung der Problemstellung werden beispielsweise Forschungsprojekte nicht behandelt, die sich vorwiegend auf die Untersuchung von Lehrer- und Schülerurteilen über Integrationsprojekte konzentrieren (z. B. DUMKE u. a. 1989).

Der pädagogische Sinn des nachfolgenden Überblicks ergibt sich nicht aus den Forschungsergebnissen an sich, sondern aus deren Beurteilung anhand einer Vision des pädagogisch Wünschbaren. Die Integration von Dummen, Behinderten, Auffälligen ist unter den herrschenden gesellschaftlichen Bedingungen keine humane Selbstverständlichkeit; sondern es handelt sich um die Vision einer integrationsfähigen Gesellschaft und Schule. Die gesammelten, empirischen Forschungsergebnisse zur Integration von „Lernbehinderten“ sollen mit der ethisch-pädagogisch motivierten Vision konfrontiert werden. Nur so kann beurteilt werden, ob ein Integrationsversuch einen Schritt auf die Vision zu oder von ihr weg bedeutet. Der Vorwurf des Utopismus' wird dabei gerne in Kauf genommen; Visionen im Sinne von richtungsweisenden Utopien sind für die Beurteilung von „pädagogischem Fortschritt“ anhand von empirischen Forschungsergebnissen eine absolute Notwendigkeit, sofern keine Verwechslungen zwischen Wunsch und Wirklichkeit unser pädagogisches Nachdenken trüben sollen.

2. Begriffsklärungen

2.1 Lernbehinderung

Eine operationale Definition von „Lernbehinderung“ ist ausschließlich auf der schulorganisatorischen Ebene möglich: Jene Schüler können als „lernbehin-

dert“ bezeichnet werden, welche eine Sonderklasse für Lernbehinderte besuchen (KANTER 1974, S. 117; BLEIDICK 1977, S. 93). Diese Operationalisierung von „Lernbehinderung“ für Zwecke empirischer Forschung würde der Festbeschreibung des separierenden Schulsystems dienen, da sie auf Integrationsmodelle nicht anwendbar ist. Empirische Integrationsforschung benötigt zur Abgrenzung der zu erforschenden Schülergruppe Zuordnungsregeln, welche Schüler unabhängig von der augenblicklichen Schulorganisation als „lernbehindert“ abzugrenzen erlauben. Dies kann beispielsweise mit Hilfe von Schulleistungstests operationalisierte Schulleistungsschwäche sein. Im Zusammenhang mit empirischer Integrationsforschung sollte man deshalb anstelle des Begriffs „lernbehindert“ beispielsweise den Begriff „schulleistungsschwach“ verwenden.

2.2 *Integration*

Als „Gründungsurkunde der Deutschen Hilfsschule“ gilt die 1864 erschienene Schrift „Schulen für schwachbefähigte Kinder“ von HEINRICH ERNST STÖTZNER (MYSCHKER 1983, S. 128). Bezüglich der wesentlichen Begründungen dieser separierenden Schulform hat sich mit der Umbenennung der „Hilfsschulen“ in „Sonderschulen für Lernbehinderte“ wenig geändert. Sonderschulen für Lernbehinderte sollen, im Unterschied zur Regelschule, durch folgende Merkmale charakterisiert sein (vgl. KNIEL 1979, S. 28ff.): Leistungshomogenität, geringere Klassengröße, besondere Lehrerausbildung, besondere Curricula, Lebensnähe und Anschaulichkeit des Unterrichts.

Von kritisch-rationalistisch orientierten Wissenschaftlern werden Verabsolutierungen und Pauschalierungen des Integrationspostulats abgelehnt und es wird gefordert, daß jeweils die Bedeutungsebene genannt wird, auf der man den Begriff „Integration“ braucht (BLEIDICK 1981, S. 719).

Die wichtigste semantische Unterscheidung ist jene zwischen Integration als *Ziel* und Integration als *Mittel*. Kontroverse Standpunkte beziehen sich häufig auf die Frage, ob das Ziel der Integration besser mittels integrierender oder separierender Maßnahmen erreicht werden kann. Weitere Bedeutungsebenen sollen lediglich kurz angedeutet werden: Oft wird implizit zwischen „echter“ oder „innerer“ Integration und „äußerer“, „bloß organisatorischer“ Integration unterschieden. Es werden auch Unterscheidungen zwischen verschiedenen Graden, Formen und Stufen der Integration gemacht; das Kontinuum reicht von minimaler Integration über Teilintegration bis hin zur Totalintegration.

Einige „Integrationspädagogen“ (vgl. EBERWEIN 1988) vertreten heute als politische Zielrichtung den Grundsatz, „daß Integration unteilbar ist. Sie läßt keine Ausnahme zu“ (MUTH 1988, S. 17). Da es sich um einen politischen Grundsatz handelt, wird empirische Erforschung von Integrationswirkungen als unnötig und eher hinderlich abgelehnt; die Polemik kann dann ohne weiteres so lauten: „Integration ist empirisch weder verifizierbar noch falsifizierbar“ (EBERWEIN 1988, S. 50). Einer derartigen Immunisierung des Integra-

tionsbegriffs gegen empirische Forschung möchte der vorliegende Überblick entgegenwirken.

2.3 Empirische Forschung

Wie bereits angedeutet, wird in einigen Artikeln des „Handbuchs der Integrationspädagogik“ (EBERWEIN 1988) der „empirieabstinente“ Eindruck erweckt, als sei Integration immer „gut“, gesonderte Unterrichtung von „behinderten“ Kindern immer schlecht und empirische Evaluationsforschung störend und überflüssig. Es werden ausdrücklich alle empirischen Studien als problematisch bezeichnet, „die der Frage nachgehen, ob Integration möglich ist oder ob sie nicht möglich ist“ (MUTH 1988, S. 17).

In der Integrationsliteratur taucht das Konzept der „Pädagogischen Handlungsforschung“ wieder relativ häufig auf, nachdem es letztmals in den 60er und 70er Jahren seine breite Anhängerschaft gefunden hatte. Unter dem Stichwort „Handlungsforschung“ wird von einigen „Integrationsforschern“ erneut suggeriert, die Aufgaben der empirisch-analytischen Forschung einerseits und der Beratung und geplanten Veränderung eines Schulversuchs andererseits könnten gleichzeitig im gleichen Forschungsfeld angegangen werden. Nach wie vor gilt meines Erachtens der methodologische Grundsatz, „... daß Phasen der empirischen Analyse und Phasen des pädagogischen Handelns zeitlich oder räumlich strikt voneinander getrennt werden müssen“ (HAEBERLIN 1975, S. 674).

Ich halte die Grundanliegen der „Handlungsforschung“ für bedenkenswert und vertrete deshalb gegenüber dem traditionellen Verständnis von empirisch-analytischer Forschung ein ausgeweitetes Forschungskonzept, das ich „wertgeleitete Forschung“ nenne (HAEBERLIN u. a. 1990). Unbestreitbar hat empirische Forschung gegenüber „weiche“ Forschungsparadigmen den methodologischen Vorteil, daß sie intersubjektiv nachvollziehbar und in den Methoden wiederholbar zu theoriegeleitet generalisierbaren Erkenntnissen kommen kann. Demgegenüber ist praktisches Handeln auf das nicht wiederholbare und nicht generalisierbare Einzelproblem gerichtet. Der Widerspruch zwischen Erkenntnis und Handeln ist meines Erachtens unaufhebbar und damit als dialektische Einheit anzuerkennen. Die einseitige Gewichtung eines Poles dieser dialektischen Einheit führt zu Fehlentwicklungen der Wissenschaft.

Ich gehe davon aus, daß die Annahme eines Kontinuums zwischen den beiden Polen wissenschaftstheoretisch vertretbar und sinnvoll ist. Auf diesem Kontinuum bedeuten abnehmende Objektivierbarkeit und Generalisierbarkeit zunehmenden Druck zum praktischen Handeln; abnehmender Druck zum unmittelbaren Handeln hingegen ermöglicht zunehmende Distanznahme zwecks objektivierender Forschung und generalisierender Theoriebildung. Um Fehlentwicklungen in eine dieser beiden Richtungen zu verhindern, muß sich wissenschaftliche Begleitung stets zum Ziel setzen, mehrere Teilprojekte möglichst gleichmäßig auf das Kontinuum verstreut durchzuführen.

Im nachfolgenden Überblick sind nur empirische Untersuchungen berücksichtigt, welche den Minimalkriterien empirischer Forschung einigermaßen entsprechen. Der unmittelbare Handlungsdruck der dargestellten Forschungsergebnisse ist deshalb eher gering; hingegen haben sie eine wesentliche ideologiekritische Funktion in der Verhinderung einer Verwischung des Widerspruchs zwischen möglicherweise ungebrochen realitätsstiftender Leistungsideologie auch in Integrationsklassen und pädagogischen Wunschvorstellungen. Neben derartigen empirischen Untersuchungen sind selbstverständlich praxisorientierte Projekte in einzelnen Schulen notwendig, welche in der Nähe des einzelfallbezogenen, praktischen Handelns sind. Derartige Projekte sind jedoch nicht in den nachfolgenden Literaturbericht aufgenommen worden.

3. Integrationsfähigkeit als normativer Begriff

In meinem Konzept der „wertgeleiteten Forschung“ ist die den empirischen Forschungen vorausgehende Formulierung der forschungs- und interpretationsleitenden Wertentscheidungen ein entscheidender Schritt. Nur in bewertender Konfrontation mit einer Wunschvorstellung des pädagogisch Besseren kann beurteilt werden, ob ein praktischer Schulversuch einen Schritt auf die Soll-Vorstellung zu oder von ihr weg bedeutet. Ich halte es für sinnvoll, die nachfolgend gesammelten Forschungsergebnisse auf der Grundlage einer expliziten Darstellung einer pädagogischen Soll-Vorstellung zu strukturieren und zu evaluieren.

3.1 Die integrationsfähige Schule als normative Vision

In der wertorientierten Vision einer integrationsfähigen Regelschule würden *alle* Kinder, auch bei extrem tiefer Leistungsfähigkeit, bei schwerer Behinderung oder anderen Auffälligkeiten, als akzeptierte und gleichwertige Partner in das Beziehungsnetz der Regelklasse aufgenommen. Diese visionäre Schule wäre getragen von der gegenseitigen Annahme jedes Mitschülers als Partner und vom wechselseitigen Vertrauen in die schöpfungsgewollte Einmaligkeit jedes Mitschülers.

Unsere heutige Regelschule kennzeichnet Kinder, welche genormte Leistungen nicht erreichen können, durch Separation als integrationsunfähig. Die zentrale Voraussetzung für den Perspektivenwechsel von der Integrationsfähigkeit des Kindes zur Integrationsfähigkeit der Schule wäre eine allgemeine Absage an die negative Bewertung von Menschen durch Mitmenschen nach typologisierenden Ausgrenzungsmerkmalen wie Leistungsfähigkeit, Intelligenz, „Sonderschulbedürftigkeit“. In der Doppeldeutigkeit des Integrationsbegriffs (Integrationsfähigkeit der Schule vs. Integrationsfähigkeit des Kindes) widerspiegelt sich der Widerspruch zwischen dem Wunsch nach ethisch motivierter Gleichheit und der Realität gesellschaftlich motivierter Ungleichheit und Aussonderung der Schwachen.

3.2 Schülermerkmale als Indikatoren für die Integrationsfähigkeit der Schule

3.2.1 Soziale Integration

Im Sinne der normativen Vision bedeutet „soziale Integration“ die Aufhebung sämtlicher systematischer Zusammenhänge zwischen Beliebtheit und Ablehnung von Schülern in Schulklassen und irgendwelchen Ausgrenzungsmerkmalen wie beispielsweise äußere Erscheinung, soziale Herkunft, Sprachfähigkeit, Intelligenz, Leistungsfähigkeit und Verhaltensauffälligkeiten. Soziale Integration in diesem Sinne würde Absage an die positive Sanktionierung von leistungsorientiertem Verhalten durch Zuwendung und Sympathie und an die entsprechende negative Sanktionierung von Leistungsversagen bedeuten.

Die Überprüfung des Verhältnisses zwischen dem Ziel der sozialen Integration und der sozialen Realität in einer Schulklasse muß meines Erachtens Bestandteil jeder empirischen Evaluation von Integrationsversuchen sein, welche für sich beanspruchen, bisherige Sonderschüler nicht nur organisatorisch, sondern sozial im Sinne der Vision einer dialogischen Gemeinschaft zu integrieren. Den Untersuchungsergebnissen zu dieser Frage wird deshalb im vorliegenden Forschungsüberblick große Aufmerksamkeit geschenkt.

3.2.2 Motivationale und emotionale Integration

Als wesentliche Voraussetzung für den Lernerfolg in der Schule gilt die Leistungsmotivation. Um sich für die Lösung der gestellten Aufgaben in einer Klasse fähig fühlen und somit leistungsmotivational integriert sein zu können, scheint es nach dem klassischen motivationspsychologischen Ansatz von Vorteil zu sein, daß ein Schüler in der Schule leistungsmäßig eher zur besseren Klassenhälfte gehört. Wenn sich schwache Schüler mit den Mitschülern einer Regelklasse vergleichen, werden sie vermutlich eher als in einer Sonderklasse glauben, daß sie schwach sind, was sich negativ auf ihre Leistungsmotivation auswirken kann.

Die klassische Motivationstheorie kann damit die Rechtfertigung für separierende Schulen liefern. Für eine integrationsfähige Schule müßte eine geeignete Motivationstheorie gefunden werden, welche sich nicht an der Leistungsbeurteilung anhand der sozialen Bezugsnorm entscheidet. Als Alternative würde sich die Leistungsbewertung an der individuellen Bezugsnorm anbieten. Dies setzt allerdings radikale Veränderungen im Wertklima einer integrationsfähigen Schule voraus, die sich in der Bereitschaft zur positiven Benotung individueller Leistungsfortschritte zeigen, auch wenn eine Leistung in Bezug zur sozialen Norm äußerst klein wäre.

Ob ein leistungsschwacher Schüler gerne zur Schule geht und ob er sich in einer Klasse wohlfühlt, ist wahrscheinlich zu einem großen Teil ebenfalls vom Klima in der Bezugsgruppe und deren Umgang mit seiner Leistungsschwäche abhängig. Das subjektive Wohlbefinden eines Schülers in der Schulumwelt gilt unbestritten als eine günstige Voraussetzung für das schulische Lernen und für

eine positive Entwicklung. Ergebnisse zur motivationalen und emotionalen Situation von leistungsschwachen Schülern in Integrationsklassen werden deshalb im vorliegenden Forschungsüberblick ebenfalls schwerpunktmäßig gesammelt.

3.2.3 Schulleistungen

Auch die integrationsfähige Schule muß den Auftrag erfüllen, die Kinder in die grundlegenden Kulturtechniken einzuführen und Qualifikationen für das spätere Berufsleben vorzubereiten. Die Vermittlung von Sprache, Schrift und Rechnen ist zur Ausübung konkreter Arbeit und zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben erforderlich. Es erscheint mir deshalb unbestritten, daß für die Beurteilung von Integrationsversuchen die Wirkungen der leistungsheterogenen Bezugsgruppe auf den Erwerb der elementaren Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen untersucht werden müssen. Bisher wurde die separierende Schulung von leistungsschwachen Schülern durch das Argument gerechtfertigt, daß diese in besonderen Klassen mit einer leistungshomogenen Zusammensetzung besser und effizienter unterrichtet werden können. Der vorliegende Forschungsüberblick geht deshalb auch der Frage nach, ob sich diese These durch die bisherigen empirischen Untersuchungen widerlegen läßt.

4. Stand der empirischen Erforschung der Schülermerkmale

4.1 Soziale Integration

Es sind nur Untersuchungen berücksichtigt, die zur Beantwortung ihrer Fragestellungen soziometrische Methoden benützen. Einen Überblick über Studien mit anderen Methoden zur Untersuchung der sozialen Stellung von Schülern bieten DUDLEY-MARLING und EDMIASTON (1985).

4.1.1 Die soziale Stellung von Schulleistungsschwachen in gewöhnlichen Regelklassen (ohne zusätzliche Maßnahmen)

Untersuchungen zu dieser Fragestellung wurden vorwiegend in den 50er und 60er Jahren durchgeführt. Die Befunde sind einheitlich: Schulleistungsschwache in gewöhnlichen Regelklassen (ohne zusätzliche Maßnahmen) nehmen eine ungünstigere soziometrische Position ein als vergleichbare Schüler in Sonderklassen (BALDWIN 1958; CATRELL zit. nach JORDAN 1959; JOHNSON 1950; JOHNSON/KIRK 1950; JORDAN 1959; MILLER 1956; MUGGENTHALER 1955; RICK 1961). Schwache Schüler in Regelklassen sind sozial isoliert und gehören zu den unbeliebtesten Schülern ihrer Klassen.

Einzig in der Untersuchung von STUDER (1968) wurde das Ergebnis nicht voll bestätigt. Seine Untersuchung arbeitete mit „Schulleistungsschwachen“, die

einen mittleren IQ von 82.7 aufwiesen; das allen andern Untersuchungen widersprechende Ergebnis könnte mit dem relativ hohen IQ der Untersuchungsgruppe zusammenhängen.

In der aktuellsten Untersuchung von HAEBERLIN/BLESS/MOSER/KLAGHOFER (1990) konnte sowohl die ungünstigere soziometrische Stellung als auch die tiefere Selbsteinschätzung des sozialen Integriertseins in die Klasse von schwachen Schülern in Regelklassen gegenüber den Mitschülern und auch gegenüber vergleichbaren Schülern in Sonderklassen mit eindeutiger Signifikanz nachgewiesen werden. Als „schulleistungsschwach“ wurden in dieser Untersuchung Schüler dann eingestuft, wenn sie im Gesamtwert der Schulleistungstests im letzten Sechstel einer ausgewogenen Stichprobe lagen und einen IQ zwischen 70 und 100 hatten. Für die Beurteilung der Ergebnisse dieser neuen Untersuchung ist von Bedeutung, daß mögliche Störvariablen wie Muttersprache, Geschlecht, Intelligenz und Soziale Schichtzugehörigkeit kontrolliert wurden und daß die Situation sich bei einem zweiten Erhebungszeitpunkt nach ein- einhalb Jahren praktisch nicht verändert hatte.

4.1.2 Veränderungen der sozialen Stellung nach einer Sonderschuleinweisung

Es gibt nur eine einzige Längsschnittuntersuchung, welche die soziometrische Stellung von Schulleistungsschwachen in Regelklassen vor der Überweisung in die Sonderklasse und in Sonderklassen nach der Überweisung untersucht hat: RICK (1961) konnte von 44 vor der Überweisung in die Sonderschule untersuchten Schülern 40 nach dem Eintritt in die Sonderklasse erneut untersuchen. Von den 44 Schülern befanden sich in der Beliebtheitsrangordnung in der Regelklasse einer im obersten Klassendrittel (2.3%), sechs im mittleren Klassendrittel (13.7%) und 37 im untersten Klassendrittel (85%). Nach der Überweisung in die Sonderklasse befanden sich von den 40 erneut untersuchten Schülern 18 (45%) im obersten, 15 (37.5%) im mittleren und 7 (17.5%) im untersten Klassendrittel.

Gleichsam als Ersatz für die fehlenden Längsschnittstudien gibt es einige Untersuchungen, welche Schulleistungsschwache in Regel- und in Sonderklassen im Querschnitt miteinander verglichen haben (BACHER 1965; JOHNSON 1961; JORDAN 1959; MULLEN/ITKIN 1961). Mit Ausnahme von MULLEN und ITKIN (1961) kommen die Untersuchungen zum Ergebnis, daß die soziometrische Stellung von schwachen Schülern in Sonderklassen günstiger zu sein scheint als in Regelklassen. MULLEN und ITKIN (1961; der Sekundäranalyse von KNIEL 1979 entnommen) hatten den Beliebtheitszuwachs an einer altersmäßig sehr breit gefächerten Altersgruppe (7 bis 13 Jahre) in einem Jahr untersucht und konnten auf diese Weise kein signifikantes Ergebnis erhalten.

Seit 1965 scheinen bis 1990 praktisch keine Untersuchungen zu dieser Frage mehr durchgeführt worden zu sein. HAEBERLIN u. a. (1990) verglichen mit Hilfe des FDI 4–6 (HAEBERLIN u. a. 1989) die Selbsteinschätzung des sozialen Integriertseins in die Schulklasse von schwachen Schülern in Regelklassen mit derjenigen von vergleichbaren Sonderschülern. Die varianzanalytische Daten-

auswertung ergab, daß die Selbsteinschätzung der Schulleistungsschwachen nicht nur in Regelklassen, sondern auch in Sonderklassen tiefer ist als diejenige von Nicht-Schulleistungsschwachen; die in den Sonderklassen aus unbekannten Gründen ebenfalls vorhandenen nicht-schulleistungsschwachen Schüler schätzen sich somit, in Wiederholung des Bildes in den Regelklassen, als besser sozial integriert ein als die Schulleistungsschwachen. Die Situation hatte sich beim zweiten Erhebungszeitpunkt nach eineinhalb Jahren praktisch nicht verändert.

4.1.3 Die soziale Stellung bei Teilintegration

Teilintegration bedeutet, daß Schulleistungsschwache zum Teil in der Sonderklasse unterrichtet werden und zum Teil dem Unterricht in Regelklassen folgen. Die Untersuchungsergebnisse zur sozialen Stellung dieser Schüler sind ebenfalls einheitlich: Während des Unterrichts in der Regelklasse nehmen sie im Vergleich zu den Regelschülern einen tieferen soziometrischen Rang ein (COBEN/ZIGMOND 1986; FURBEE 1975; LAPP 1957; RUCKER u. a. 1969; TAYLOR u. a. 1987). Der Befund wird auch für Jugendliche (13- bis 16jährig) bestätigt (MONROE/HOWE 1971). Eine Untersuchung im Rahmen des Zürcher Schulmodells mit Teilintegration (BÄCHTOLD u. a. 1990) ist angeblich zu widersprechenden Ergebnissen gekommen; sie ist jedoch in einer Form publiziert, welche methodische Nachvollziehbarkeit und Kritik nicht ermöglicht.

Für die tiefe soziometrische Stellung teilintegrierter Schulleistungsschwacher scheint es irrelevant zu sein, ob die Teilintegration in Haupt- oder in Nebenfächern vorgenommen wird (RUCKER/HOWE/SNIDER 1969). Ebenso scheint die Dauer der Teilnahme am gemeinsamen Unterricht keinen Einfluß auf die tiefe soziometrische Stellung teilintegrierter Schulleistungsschwacher zu haben (MONROE/HOWE 1971). FURBEE (1975) konnte zeigen, daß die soziometrische Stellung teilintegrierter Schulleistungsschwacher mit steigender Klassenstufe zunehmend tiefer wird.

COBEN und ZIGMOND (1986) stellten allerdings eine gewisse Methodenabhängigkeit der Ergebnisse zur Teilintegration fest. Es leuchtet unmittelbar ein, daß die soziometrische Stellung von teilintegrierten Schulleistungsschwachen nicht mit Fragen nach Kriterien wie „Freund“ oder „Spielkamerad“ erforscht werden sollten. Denn die teilintegrierten Schulleistungsschwachen sind in den Regelklassen wenig bekannt und nehmen eher eine „Gastrolle“ ein.

4.1.4 Die soziale Stellung bei Vollintegration in Regelklassen mit zusätzlichen Maßnahmen

Über zwanzig Untersuchungen bestätigen das Ergebnis, daß die soziale Stellung der schwachen Schüler auch bei einer Vollintegration in eine Regelklasse (mit zusätzlichen Maßnahmen) tiefer ist als diejenige der Mitschüler¹. Das einheitliche Ergebnis wurde mit unterschiedlichen Meßinstrumenten und bei

Schülern unterschiedlichen Alters und aus verschiedenen Schulsystemen gefunden.

Zwei, jedoch methodisch unzureichende, Studien konnten das Ergebnis nicht bestätigen: BURSUCK (1983) erhob soziometrische Werte an einer sehr kleinen Stichprobe (12), die im nachhinein sogar nochmals reduziert wurde; er erzielte an dieser Stichprobe keine signifikanten Unterschiede bezüglich der sozialen Stellung. SAINATO/ZIGMOND und STRAIN (1983) untersuchten eine Stichprobe von 7 „Schulleistungsschwachen“ mit einem IQ-Mittelwert von 101.14 (!) und 39 nach Zufall ausgewählten Regelschülern (IQ-Mittelwert: 96.76); angesichts der kleinen Stichprobe und der hohen IQ-Werte der Schulleistungsschwachen erscheint das Fehlen eines signifikanten Ergebnisses nicht erstaunlich.

Es liegt meines Wissens nur eine einzige Untersuchung vor, welche sowohl methodisch ernst zu nehmen ist als auch ein von der Großzahl der übrigen Studien abweichendes Ergebnis erbracht hat: BRUININKS/RYNDEKS und GROSS (1974) untersuchten schwache Schüler aus Schulen in typischen Arbeiterquartieren und aus Schulen in Vorstädten mit typischer Mittelschichtbevölkerung. In den mittelschichttypischen Schulen erwiesen sich die Schulleistungsschwachen als signifikant weniger beliebt als die Regelschüler. In den Schulen der Arbeiterquartiere zeigte sich jedoch ein umgekehrtes Bild. Dieses Ergebnis läßt vermuten, daß in Arbeiterquartieren aufgrund eines anderen Wertklimas die soziometrischen Wahlen nach anderen Kriterien als nach guten Schulleistungen vorgenommen werden.

Weder die von MAIKOWSKI und PODLESCH (1988a und b) behauptete gute soziale Integration von „behinderten“ Kindern in der Fläming-Grundschule in Berlin noch die Untersuchung von PREUSS-LAUSITZ und HITZLER (1988) an der Uckermark-Grundschule in Berlin können als Widerlegung der durchschnittlich tieferen soziometrischen Stellung integrierter leistungsschwacher Schüler („Lernbehinderter“) gewertet werden. Da die methodischen Informationen von MAIKOWSKI und PODLESCH (1988a) lückenhaft sind, ist eine methodenkritische Analyse der Untersuchung nicht möglich. Hingegen läßt sich aus anderen Angaben zur Zusammensetzung der „Behinderten“ in der Fläming-Schule (HETZNER/STOELLGER 1988) schlußfolgern, daß die Ergebnisse auf der Grundlage einer gemischten Stichprobe von Kindern mit Körperbehinderungen (Rollstuhlfahrer), geistiger Behinderung, Lernbehinderung, Sprachbehinderungen und Hörbehinderungen zu basieren scheinen. Auch die im „Handbuch der Integrationspädagogik“ (EBERWEIN 1988) von MAIKOWSKI und PODLESCH (1988b) referierten Forschungsergebnisse beziehen sich nicht auf „Lernbehinderte“, sondern auf integrierte Kinder mit geistiger Behinderung und können deshalb nicht auf die hier zusammengetragenen Befunde zur Integration von „Lernbehinderten“ im Sinne von schulleistungsschwachen Schülern bezogen werden. In der Untersuchungstichprobe von PREUSS-LAUSITZ und HITZLER (1988) waren lediglich vier sogenannte „Gutachtenkinder“; diese werden als Kinder beschrieben, „die ohne den Schulversuch sofort oder mit hoher Wahrscheinlichkeit wenig später in Sonderschulen gekommen wären“ (PREUSS-LAUSITZ/HITZLER 1987, S. 1). Schon von der Stichprobengröße und -beschaffenheit her sind keine gesicherten Ergebnisse zu unserer Fragestellung zu

erwarten; außerdem wird nicht mitgeteilt, ob es sich bei den vier „Gutachtenkinder“ um Kinder mit „Lernbehinderung“ oder mit anderen Behinderungen handelt.

4.2 Motivationale und emotionale Integration

4.2.1 Untersuchungen zum Begabungskonzept

a) Leistungsschwache in Sonder- und Regelschulen

Einheitliche Ergebnisse von vorwiegend deutschsprachigen Untersuchungen zeigen, daß Schüler in Sonderschulen für Lernbehinderte ein besseres Begabungskonzept haben als vergleichbare Schüler in Regelklassen (BATTLE/BLOWERS 1982; HAEBERLIN u. a. 1990; KRAMPEN/ZINSSER 1981; KRUG/PETERS 1977; RHEINBERG/ENSTRUP 1977; STANGWIK 1979). HAEBERLIN u. a. (1990) konnten zudem nachweisen, daß das Begabungskonzept von leistungsschwachen Schülern in Sonderklassen für Lernbehinderte etwa gleich hoch ist wie dasjenige von begabten Schülern in Regelklassen. KRUG und PETERS (1977) konnten in einer Längsschnittstudie über drei Meßzeitpunkte hinweg das Ansteigen des Begabungskonzepts von schwachen Schülern nach einer Sonderschuleinweisung besonders eindrücklich zeigen. Allerdings scheint durch andere Untersuchungen ebenfalls relativ gut gesichert zu sein, daß das höhere Begabungskonzept von Sonderschülern in den oberen Klassen wieder zu sinken beginnt (KRAMPEN 1983; LAUTH/WILMS 1982; RHEINBERG/ENSTRUP 1977). Ein Vergleich des Begabungskonzepts von mehr als hundert „Lernbehinderten“ mit unterschiedlich langem Sonderschulbesuch (4 Monate bis 7 Jahre) veranlaßte LAUTH und WILMS (1982) zur zusammenfassenden Schlußfolgerung, daß mit der Sonderschulüberweisung eine „positive Verhaltensänderung einhergeht, die sich jedoch im weiteren Verlaufe des Sonderschulbesuches wieder zum Negativen verändert“ (LAUTH/WILMS 1982, S. 229).

b) Leistungsschwache in Integrationsklassen

Obschon es noch relativ wenige Untersuchungen im deutschsprachigen Raume gibt, muß unter Berücksichtigung von amerikanischen Studien als wahrscheinlichstes Ergebnis angenommen werden, daß Schulleistungsschwache in Integrationsklassen in der Regel ein tieferes Begabungskonzept als ihre Mitschüler haben (BRUININKS 1978 a, b; COOLEY/AYERS 1988; HAEBERLIN u. a. 1990; MADDEN/SLAVIN 1983; MOSER 1986; SHEARE 1978 b).

Veränderungen dieser Gesetzmäßigkeit durch Integrationsmaßnahmen konnten bisher nur selten und in der Regel methodisch wenig überzeugend nachgewiesen werden. COLEMAN (1983) verglich vier Stichproben von schwachen Schülern (in Regelklassen mit täglich *einer* Förderstunde; in Regelklassen mit täglich *zwei* Förderstunden; in Sonderklassen; in Regelklassen *ohne* zusätzliche Fördermaßnahmen) mit einer Kontrollgruppe von durchschnittlich lei-

stungsfähigen Schülern. Zwischen Schulleistungsschwachen und Regelschülern wurde kein genereller signifikanter Unterschied gefunden; hingegen erbrachte ein Vergleich zwischen den fünf Schülergruppen, daß die schulleistungsschwachen Schüler in Regelklassen ohne zusätzliche Hilfe ein signifikant tieferes Selbstkonzept hatten als die übrigen Schulleistungsschwachen und als die Regelschüler. STRANG/SMITH und ROGERS (1978) gelang zwar zunächst der Nachweis, daß sich das Selbstkonzept von schwachen Schülern durch eine Teilintegration (regelmäßiger Wechsel zwischen Sonderklasse und Regelklasse) etwas verbessern läßt; aber in einem zweiten Teil der Untersuchung wurde das Ergebnis dadurch in Frage gestellt, daß sich große Unterschiede bezüglich der Antworten zum Selbstkonzept in Abhängigkeit davon ergaben, ob die Befragung während des Unterrichts in der Regelklasse oder während des Unterrichts in der Sonderklasse durchgeführt wird.

Von besonderer Bedeutung für weitere empirisch kontrollierte Entwicklungen könnte die Untersuchung von WANG und BIRCH (1984) sein: Sie verglichen das Selbstkonzept von Schulleistungsschwachen bei Vollintegration und bei Teilintegration. Im „Adaptive Learning Environment Model“ (ALEM) sind die schulleistungsschwachen Schüler vollständig in die Regelklasse integriert; ein Sonderpädagoge unterstützt den Regelklassenlehrer und nimmt vor allem eine beratende Funktion ein. Im Modell mit Teilintegration erhalten schulleistungsschwache Schüler täglich eine zusätzliche Förderung durch den Sonderpädagogen in einem besonderen Raum außerhalb des Klassenzimmers. Schulleistungsschwache der vollintegrierten ALEM-Klassen schätzten ihre kognitiven, sozialen und körperlichen Kompetenzen sowie ihr Selbstwertgefühl signifikant höher ein als Schulleistungsschwache der Klassen mit stundenweisem Unterricht außerhalb des Klassenzimmers.

4.2.2 Untersuchungen zum subjektiven Befinden

Verschiedene Untersuchungen geben Hinweise darauf, daß die schulbezogene Angst (DUMKE 1980; SCHWARZER 1979) und die Schulunlust von Schulleistungsschwachen in heterogenen Integrations- und Regelklassen größer sowie das emotionale Befinden (HAEBERLIN u. a. 1990) tiefer als dieselben Indikatoren bei den nicht-schulleistungsschwachen Mitschülern sind. Entsprechend scheinen sich integrierte Schulleistungsschwache geringfügig von vergleichbaren Sonderschülern zu unterscheiden (HAEBERLIN u. a. 1990; KRUG/PETERS 1977; MERZ 1982; RHEINBERG/ENSTRUP 1977).

4.3 Schulleistungen

4.3.1 Schwache Schüler in Sonderklassen und gewöhnlichen Regelklassen

Die Rechtfertigung der Sonderschule für Lernbehinderte bezog sich bisher immer auf den Vorteil von leistungshomogenen Klassen für die Leistungsförderung von schwachen Schülern. Die zahlreichen empirischen Untersuchun-

gen zur Frage, ob schwache Schüler in Sonderklassen mehr lernen als in leistungsheterogenen Regelklassen, entlarven den leistungsbezogenen Vorteil von leistungshomogenen Sonderklassen durchgehend als Vorurteil. Es kann keine Untersuchung gefunden werden, welche die Überlegenheit der Sonderschule gegenüber der Regelschule für die Förderung der Schulleistungen von schwachen Schülern empirisch nachgewiesen hätte.

Nur wenige Untersuchungen haben keine signifikante Unterschiede bezüglich Leistungsförderung zwischen Sonder- und Regelklassen erbringen können (BACHER 1965; LEINHARD/PALLAY 1982). Die meisten Studien, welche schulleistungsschwache Schüler aus Sonderklassen mit solchen aus gewöhnlichen Regelklassen verglichen haben, weisen bezüglich der Entwicklung der Schulleistungen sogar eine Überlegenheit der schwachen Schüler in Regelklassen gegenüber den Sonderklassenschülern nach (BARTZ/WINTER 1982; BLEIDICK 1966; BÖHM 1967; BROWN 1962; CALHOUN/ELLIOTT 1977; FERDINAND/UHR 1968; HAEBERLIN u. a. 1990; HOELTKE 1966; LEINHARD/PALLAY 1982; LEINHARDT 1980; MERZ 1984; STANTON/CASSIDY 1961; ZITO/BARDON 1969).

MADDEN und SLAVIN (1983) differenzieren aufgrund einer Meta-Analyse verschiedener Studien den globalen Befund insofern, als sie auf eine Wechselwirkung zwischen Intelligenzhöhe und Unterrichtserfolg in den verschiedenen Schulformen hinweisen. Sie kommen zum Schluß, daß eine Sonderschulplatzierung für Schüler mit leichteren schulischen Schwierigkeiten leistungsmäßig keine Vorteile bringen könne. Kinder mit einem IQ unter 75 können jedoch durch eine Sonderschulplatzierung mehr profitieren.

4.3.2 *Schwache Schüler in Integrationsklassen*

Die Übersicht über die Forschungslage bestätigt relativ eindeutig, daß Schulleistungsschwache in integrativen Schulmodellen ebenso gute (BRADFIELD et al. 1973; BUDOFF/GOTTLIEB 1976; CARROLL 1967; DAVIS 1972; GEORGE 1974; TILLEY 1970; WOCKEN 1987 a, b) oder sogar bessere (BUDOFF/GOTTLIEB 1976; CARROLL 1967; HAEBERLIN u. a. 1990; PARKIN 1972; WALKER 1974) Schulleistungen erzielen als in Sonderklassen.

Die Untersuchung von HAEBERLIN u. a. (1990) hat sogar das Ergebnis erbracht, daß die integrative Schulung bessere Leistungen als Sonderschulung erbringt, unabhängig davon, ob besondere Maßnahmen für die schwachen Schüler angeboten werden oder nicht. In dieser Untersuchung konnte außerdem nachgewiesen werden, daß für signifikante Unterschiede vorwiegend Mathematikleistungen ausschlaggebend sind.

4.3.3 *Vergleiche unterschiedlicher Integrationsmodelle*

Die Forschungslage läßt noch keine differenzierten Aussagen über günstige leistungsfördernde Integrationsmaßnahmen zu. Als wenig differenzierte Allgemeinaussage ist folgendes möglich: Wird ein ausgewogenes Gleichgewicht

zwischen stark strukturierten Schulsituationen und offenen, selbstentdeckenden Lernphasen gefunden, können sowohl schulleistungsschwache Schüler als auch Regelklassenschüler von einer gemeinsamen Schulung leistungsmäßig profitieren (AFFLECK 1988; CLAVIN et al. 1971; SMITH/KENNEDY 1967; WANG/BIRCH 1984; WANG 1981; WANG et al. 1984).

5. Generalisierung der Ergebnisse und Schlußfolgerungen

Der Forschungsüberblick gestattet eine Generalisierung der folgenden Ergebnisse zur derzeitigen Situation von „Lernbehinderten“ in separierenden und integrierenden Schulformen:

Die These, daß „Lernbehinderte“ in leistungshomogenen Sonderklassen besser gefördert werden können als in leistungsheterogenen Regelklassen oder Integrationsklassen, findet keine empirische Bestätigung; es gibt im Gegenteil gut abgesicherte Belege dafür, daß die Leistungsförderung von schwachen Schülern in heterogenen Klassen günstiger verläuft. In leistungsheterogenen Regelklassen oder Integrationsklassen haben „Lernbehinderte“ in der Regel jedoch einen tieferen soziometrischen Status und ein tieferes Begabungskonzept als „Lernbehinderte“ in Sonderklassen. Außerdem gibt es einige Hinweise darauf, daß sich „Lernbehinderte“ in Sonderklassen eher besser sozial und emotional integriert einschätzen als „Lernbehinderte“ in leistungsheterogenen Klassen.

Die Befunde lassen sich plausibel mit Bezugsgruppeneffekten (ULICH 1972) unter dem leistungsideologisch geprägten schulischen Wertklima erklären. Solange in vielen Eltern- und Schulhäusern gute Schulleistungen positiv und schlechte Schulleistungen negativ bewertet werden, ist bei schwachen Schülern in leistungsheterogenen Klassen ein negatives Begabungskonzept eine fast zwingende Folge. Solange unterdurchschnittliche Leistungen wenig positive Verstärkung und soziale Zuwendung durch Lehrer und Eltern einbringen, ist auch ein Sinken des Wohlbefindens in der Schule zu erwarten. Und solange in unseren Schulen die klassenbezogene Leistungsfähigkeit eine zentrale Bewertungskategorie auch für die Zuweisung der soziometrischen Positionen in Schulklassen bleibt, können organisatorische Integrationsmaßnahmen die klasseninterne Ablehnung und soziale Aussonderung von leistungsschwachen Schülern nur schwerlich verhindern.

Im Hinblick auf die Entstehung einer integrationsfähigeren Schule habe ich im Zusammenhang mit der vorgefundenen Forschungslage am meisten Angst vor jenen Schulpolitikern, welche vorwiegend den empirisch nachgewiesenen „Erfolg“ der Integration im Leistungsbereich als Entscheidungshilfe für die weitere Schulplanung verwenden werden. Die durch selektiv wahrgenommene Forschungsergebnisse legitimierte schulpolitische Entwicklung zur Integration von „Lernbehinderten“ könnte dann nämlich in dem Sinne zur Schein-Integration führen, daß in erster Linie die Angleichung der Schulleistungen von bisherigen Sonderschülern an das untere Leistungsniveau von Regelschülern angestrebt wird. Damit wäre aber die mit dem separierenden Schulsystem

verbundene Vorstellung von „integrationsfähigen“ und „integrationsunfähigen“ Kindern nicht überwunden. Selektions- und Separationsideologien würden unter dem Deckmantel der Integration zu neuen Höhenflügen gelangen.

Der vorliegende Forschungsüberblick soll deshalb mit der ernsthaften Warnung schließen, daß sich möglicherweise einige Schulpolitiker auf den Weg dazu begeben, die ethisch-pädagogisch motivierte Wunschvorstellung einer integrationsfähigen Schule zur Erhaltung des leistungsideologisch fundierten separierenden Schulsystems zu mißbrauchen.

Anmerkung

- 1 Vgl. ARMSTRONG/JOHNSON/BALOW 1981; BLESS 1986; BRUININKS 1978a; BRUININKS 1978b; BRYAN 1974; BRYAN/BRYAN 1978; FLICEK/LANDAU 1985; GARRETT/CRUMP 1980; GOODMAN/GOTTLIEB/HARRISON 1972; GOTTLIEB/BUDOFF 1973; GOTTLIEB u. a. 1973; GOTTLIEB/DAVIS 1973; GOTTLIEB/BAKER 1975; GOTTLIEB u. a. 1986; HAEBERLIN u. a. 1990; HAGELGANS/SELBMANN 1976; HOROWITZ 1981; HUTTON/POLO 1976; IANO u. a. 1974; PERLMUTTER/GARSTECKI u. a. 1983; PRILLAMAN 1981; SCRANTON/RYCKMAN 1979; SHEARE 1978a; SIPERSTEIN u. a. 1978.

Literatur

- AFFLECK, J. Q./MADGE, S./ADAMS, A./LOWENBRAUN, S.: Integrated Classroom Versus Resource Model: Academic Viability and Effectiveness. In: *Exceptional Children* 54 (1988), S. 339–348.
- ARMSTRONG, B./JOHNSON, D. W./BALOW, B.: Effects of cooperative vs individualistic learning experiences on interpersonal attraction between learning-disabled and normal-progress elementary school students. In: *Contemporary Educational Psychology* 6 (1981), S. 102–109.
- BACHER, J. H.: The effect of special class placement on the self-concept, social adjustment and reading growth of slow learners. (Doctoral Dissertation, New York University), Ann Arbor, Mich.: University Microfilms 1965, Nr. 65–6570.
- BÄCHTOLD, A./CORADI, U./HILDBRAND, J./STRASSER, U.: Integration ist lernbar. Erfahrungen mit schulschwierigen Kindern im Kanton Zürich. Luzern 1990.
- BALDWIN, W. K.: The social position of educable mentally retarded children in the regular grades in the public schools. In: *Exceptional Children* 25 (1958), S. 106–108.
- BARTZ, C./WINTER, U.: Vergleich der Rechenleistungen von Schülern der Oberstufen der Hauptschule und der Schule für Lernbehinderte. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 33 (1982), S. 621–629.
- BATTLE, S./BLOWERS, T.: A Longitudinal Comparative Study of the Self-esteem of Students in Regular and Special Education Classes. In: *Journal of Learning Disabilities* 15 (1982), S. 100–102.
- BLEIDICK, U.: Rechenleistungen für Hilfsschulen und das Problem der Rechendidaktik. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 17 (1966), S. 409–426.
- BLEIDICK, U.: Lernbehindertenpädagogik. In: BLEIDICK, U.: Einführung in die Behindertenpädagogik. Band 2. Stuttgart 1977, S. 93–114.

- BLEIDICK, U.: Diskussion: Integration. Eine Auswahl aus der sonderpädagogischen Literatur. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 32 (1981), S. 715–721.
- BLEIDICK, U.: Literatur zur gemeinsamen Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Schüler. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 33 (1982), S. 890–902.
- BLEIDICK, U.: Zu einer wissenschaftlichen Untersuchung über die pädagogische Leistungsfähigkeit der Schule für Lernbehinderte. K. MERZ: „Kinder mit Schulschwierigkeiten“. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 34 (1983), S. 538–540.
- BLEIDICK, U.: Historische Theorien: Heilpädagogik, Sonderpädagogik, Pädagogik der Behinderten. In: BLEIDICK, U. (Hrsg.): *Handbuch der Sonderpädagogik*, Bd. 1, Theorie der Behindertenpädagogik. Berlin 1985, S. 253–272.
- BLEIDICK, U.: Betrifft Integration: behinderte Schüler in allgemeinen Schulen. Konzepte der Integration: Darstellung und Ideologiekritik. Berlin 1988.
- BLESS, G.: Der soziometrische Status des integrierten Hilfsschülers – Untersuchung in Regelklassen mit Heilpädagogischer Schülerhilfe. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit der Philosophischen Fakultät der Universität Freiburg/Schweiz, 1985.
- BLESS, G.: Der soziometrische Status des integrierten Hilfsschülers – Untersuchung in Regelklassen mit Heilpädagogischer Schülerhilfe. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete* 55 (1986), S. 49–58.
- BÖHM, O.: Rechtschreibleistungen an Sonderschulen für Lernbehinderte. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 18 (1967), S. 601–620.
- BRADFIELD, R. H./BROWN, J./KAPLAN, P./RICKERT, E./STANNAROL, R.: The special child in the regular classroom. In: *Exceptional Children* 39 (1973), S. 384–390.
- BROWN, L. F.: A comparison of educational attainment between mentally retarded children in a school district operating adequate special classes and mentally retarded children in a school district with insufficient special classes. *Dissertation Abstracts International* 22 (1962), S. 2680.
- BRUININKS, R. H./RYNDERS, J. E./GROSS, J. C.: Social acceptance of mildly retarded pupils in resource rooms and regular classes. In: *American Journal of Mental Deficiency* 78 (1974), S. 377–383.
- BRUININKS, V. L.: Peer status and personality characteristics of learning disabled and nondisabled students. In: *Journal of Learning Disabilities* 11 (1978a), S. 484–489.
- BRUININKS, V. L.: Actual and perceived peer status of learning-disabled students in mainstream programs. In: *The Journal of Special Education* 12 (1978b), S. 51–58.
- BRYAN, T. H.: Peer popularity of learning disabled children. In: *Journal of Learning Disabilities* 7 (1974), S. 621–625.
- BRYAN, T. H.: Peer popularity of learning disabled children: A replication. In: *Journal of Learning Disabilities* 9 (1976), S. 307–311.
- BRYAN, T. H./BRYAN, J. H.: Social interactions of learning disabled children. In: *Learning Disability Quarterly* 1 (1978), S. 33–37.
- BUDOFF, M./GOTTLIEB, J.: Special class EMR children mainstreamed: a study of an aptitude (learning potential) x treatment interaction. In: *American Journal of Mental Deficiency* 81 (1976), S. 1–11.
- BURSUCK, W. D.: Sociometrics status, behavior ratings and social knowledge of learning disabled and low-achieving students. In: *Learning Disability Quarterly* 6 (1983), S. 329–338.
- CALHOUN, G./ELLIOTT, R.: Self-concept and academic achievement of educable retarded and emotionally disturbed pupils. In: *Exceptional Children* 44 (1977), S. 379–380.
- CARROLL, A. W.: The effects of segregated and partially integrated school programs on

- self concept and academic achievement of educable mental retardates. In: *Exceptional Children* 34 (1967), S. 93–99.
- COBEN, S. S./ZIGMOND, N.: The social integration of learning disabled students from self-contained to mainstream elementary school settings. In: *Journal of Learning Disabilities* 19 (1986), S. 614–618.
- COLEMAN, M. J.: Self-Concept and the Mildly Handicapped: The Role of Social Comparisons. In: *Journal of Special Education* 17 (1983), S. 37–45.
- COOLEY, E. J./AYRES, R. R.: Self-Concept and Success-Failure Attributions of Nonhandicapped Students and Students with Learning Disabilities. In: *Journal of Learning Disabilities* 21 (1988), S. 174–178.
- COOPERSMITH, S. A.: Method for determining types of self-esteem. In: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 59 (1959), S. 87–94.
- DAVIS, E. E.: A comparison of the first year academic achievement of educable mentally retarded children enrolled in middle school resource and self-contained classrooms. (Doctoral Dissertation, University of Alabama) Ann Arbor, Michigan: University Microfilms 1972, Nr. 73–7994.
- DUDLEY-MARLING, C. C./EDMINASTON, R.: Social status of learning disabled children and adolescents: a review. In: *Learning Disability Quarterly* 8 (1985), S. 189–204.
- DUMKE, D.: *Förderung lernschwacher Schüler*. München 1980.
- DUNN, L. M./MARKWARDT, F. C. JR.: *Peabody Individual Achievement Test*. Circle Pines, Minn. 1970.
- EBERWEIN, H. (Hrsg.): *Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam*. Handbuch der Integrationspädagogik. Weinheim 1988.
- ELENBOGEN, M. L.: A comparative study of some aspects of academic and social adjustment of two groups of mentally retarded children in special classes and regular classes. In: *Dissertation Abstracts International* 17 (1957), S. 2496.
- FEFFER, M.: *Role taking behavior in the mentally retarded*. Department of Health, Education and Welfare, U.S. Office of Education, 1970.
- FERDINAND, W./UHR, T.: Entlassung aus der 6. Klasse – oder Sonderschulabschluß? In: *Schule und Psychologie* 16 (1968), S. 332–336.
- FLICEK, M./LAMDAU, S.: Social status problems of learning disabled and hyperactive/learning disabled boys. In: *Journal of Clinical Child Psychology* 14 (1985), S. 340–344.
- FURBEE, J. D.: Social rejection and the mentally handicapped. In: *Dissertation Abstracts International* 35 (1975), S. 5967A–5968A.
- GARRETT, M. K./CRUMP, W. D.: Peer acceptance, teacher preference and self-appraisal of social status among learning disabled students. In: *Learning Disability Quarterly* 3 (1980), S. 42–48.
- GEORGE, J. D.: The effects of three types of special class placement on the reading and arithmetic achievement of educable mentally retarded pupils attending public schools in Ohio. (Doctoral Dissertation, University of Akron) Ann Arbor, Michigan, University Microfilms 1974, Nr. 74–19, 457.
- GOLDSTEIN, H./MOSS, J./JORDAN, L.: The efficacy of special class training on the development of mentally retarded children. (Cooperative Research Project No. 619). Washington D.C. (U.S. Office of Education) 1965.
- GOODMAN, H./GOTTLIEB, J./HARRISON, R. H.: Social acceptance of EMR's integrated into a nongraded elementary school. In: *American Journal of Mental Deficiency* 76 (1972), S. 412–417.
- GOTTLIEB, B. W./GOTTLIEB, J./BERKELL, D./LEVY, L.: Sociometric status and solitary play of LD boys and girls. In: *Journal of Learning Disabilities* 19 (1986), S. 619–622.

- GOTTLIEB, J./BUDOFF, M.: Social acceptability of retarded children in nongraded schools differing in architecture. In: *American Journal of Mental Deficiency* 78 (1973), S. 15–19.
- GOTTLIEB, J./COHEN, L./GOLDSTEIN, L.: Social contact and personal adjustment as variables relating to attitudes to EMR children. In: *Studies in Learning Potential* 3 (1973), S. 1–13.
- GOTTLIEB, J./DAVIS, J. E.: Social acceptance of EMR children during overt behavioral interactions. In: *American Journal of Mental Deficiency* 78 (1973), S. 141–143.
- GOTTLIEB, J./SEMMELE, M. I./VELDMAN, D. J.: Correlates of social status among mainstreamed mentally retarded children. In: *Journal of Educational Psychology* 70 (1978), S. 396–405.
- GUSKIN, S./SPICKER, H.: Educational research in mental retardation. In: ELLIS, N. O. (Ed.): *International Review of Mental Retardation* (Vol. 3). New York: Academic Press 1968, S. 217–278.
- HAEBLERLIN, U.: Empirische Analyse und pädagogische Handlungsforschung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 21 (1975), S. 653–676.
- HAEBLERLIN, U.: Das Menschenbild für die Heilpädagogik. Bern 1990.
- HAEBLERLIN, U.: Heilpädagogik zwischen Realität und Utopie. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 40 (1989a), S. 75–82.
- HAEBLERLIN, U.: Integration als pädagogische Vision und bürokratische Wirklichkeit. In: *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbarggebiete* 58 (1989b), S. 266–275.
- HAEBLERLIN, U./BLESS, G./MOSER, U./KLAGHOFER, R.: Die Integration von Lernbehinderten. Bern 1990.
- HAEBLERLIN, U./MOSER, U./BLESS, G./KLAGHOFER, R.: Integration in die Schulklasse. Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern FDI 4–6. Bern 1989.
- HAGELGANS, R./SELBMANN, F.: Ein Beitrag zur Integration von „Grenzfällen“ zwischen Sonderschule und Gesamtschule. In: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 27 (1976), S. 61–71.
- HALLAHAN, D. P./KELLER, D. C./MCKINNEY, J. D./LLOYD, J. W./BRYAN, T.: Examining the Research Base of the Regular Education Initiative: Efficacy Studies and the Adaptive Learning Environment Model. In: *Journal of Learning Disabilities* 21 (1988), S. 29–35.
- HETZNER, R./STOELLGER, N.: Welche behinderten Kinder werden in die Integrationsklassen aufgenommen? – Sonderpädagogische Diagnostik als Entscheidungshilfe. In: PROJEKTGRUPPE INTEGRATIONSVERSUCH (Hrsg.): *Das Fläming-Modell*. Weinheim 1988, S. 215–231.
- HOELTKE, G. M.: Effectiveness of special class placement for educable mentally retarded children (Doctoral Dissertation, University of Nebraska), Ann Arbor, Mich. (University Microfilms) 1965, Nr. 67–3432.
- HOROWITZ, E. C.: Popularity, decentering ability and role-taking skills in learning disabled and normal children. In: *Learning Disability Quarterly* 4 (1981), S. 23–30.
- HUTTON, J. B./POLO, L.: A sociometric study of learning disability children and type of teaching strategy. In: *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry* 29 (1976), S. 113–120.
- IANO, R. P./AYERS, D./HELLER, H. B./MCGETTIGAN, J. F./WALKER, V. S.: Sociometric status of retarded children in an integrative program. In: *Exceptional Children* 40 (1974), S. 267–271.
- JOHNSON, G. O.: A study of the social position of mentally handicapped children in the regular grades. In: *American Journal of Mental Deficiency* 55 (1950), S. 60–89.
- JOHNSON, G. O.: A comparative study of the personal and social adjustment of mentally

- handicapped childred placed in special classes with mentally handicapped children who remain in regular classes. New York: Syracuse 1961.
- JOHNSON, G.O./KIRK, S.A.: Are mentally handicapped children segregated in the regular grades? In: *Exceptional Children* 71 (1950), S. 65–68 und 87–88.
- JORDAN, A.M.: Personal-social traits of mentally handicapped children. In: THURSTONE, T.H.: An evaluation of educating mentally handicapped children in special classes and regular classes. University of North Carolina: Chapel Hill 1959.
- KANTER, G.O.: Lernbehinderungen, Lernbehinderte – deren Erziehung und Rehabilitation. In: DEUTSCHER BILDUNGSRAT (Hrsg.): *Sonderpädagogik* 3. Stuttgart 1974, S. 117–234.
- KNIEL, A.: Die Schule für Lernbehinderte und ihre Alternativen. Eine Analyse empirischer Untersuchungen. Rheinstetten 1979.
- KRAMPEN, G.: Kausalattributionierung guter Noten und Selbstkonzepte eigener Fähigkeiten in vier Kohorten lernbehinderter Sonderschüler. In: *Heilpädagogische Forschung* 9 (1983), S. 133–143.
- KRAMPEN, G./ZINSSER, A.: Effekte der Sonderschulzuweisung auf das Selbstkonzept und Attribuierungsverhalten von Schülern. In: *Zeitschrift für Empirische Pädagogik* 5 (1981), S. 125–135.
- KRUG, S./PETERS, J.: Persönlichkeitsänderung nach Sonderschuleinweisung. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* 3 (1977), S. 181–184.
- LAPP, E.A.: A study of the social adjustment of slow learning children who were assigned parttime to regular classes. In: *American Journal of Mental Deficiency* 62 (1957), S. 254–262.
- LAUTH, G./WILMS, W.: Ursachenerklärung von Erfolg und Mißerfolg lernbehinderter Sonderschüler im Verlaufe des Sonderschulbesuches. In: *Heilpädagogische Forschung* 8 (1982), S. 229–241.
- LEINHARDT, G.: Transition rooms; promoting maturation or reducing education? In: *Journal of Educational Psychology* 72 (1980), S. 55–61.
- LEINHARDT, G./PALLAY, A.: Restrictive Educational Settings: Exile of Haven? In: *Review of Educational Research* 52 (1982), H. 4, S. 557–578.
- MADDEN, N.A./SLAVIN, R.E.: Mainstreaming students with mild handicaps: Academic and social outcomes. In: *Review of Educational Research* 53 (1983), S. 519–569.
- MAIKOWSKI, R./PODLESCH, W.: Zur Sozialentwicklung behinderter und nichtbehinderter Kinder. In: PROJEKTGRUPPE INTEGRATIONSVERSUCH (Hrsg.): *Das Fläming-Modell*. Weinheim 1988a, S. 232–250.
- MAIKOWSKI, R./PODLESCH, W.: Geistig behinderte Kinder in der Grundschule? Theoretische und praktische Ergebnisse integrativer Erziehung. In: EBERWEIN, H. (Hrsg.): *Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Handbuch der Integrationspädagogik*. Weinheim 1988b, S. 261–267.
- MERZ, K.: Lernschwierigkeiten – Zur Effizienz von Fördermaßnahmen an Grund- und Lernbehindertenschulen. In: *Heilpädagogische Forschung* 11 (1984), S. 53–69.
- MEYER, W.-U.: Überlegungen zur Konstruktion eines Fragebogens zur Erfassung von Selbstkonzepten der Begabung (unveröffentlicht). Ruhr Universität, Bochum 1972.
- MILLER, R.V.: Social status and socioemphatic differences among mentally superior, mentally typical and mentally retarded children. In: *Exceptional Children* 23 (1956), S. 114–119.
- MONROE, J.D./HOWE, C.E.: The effects of integration and social class on the acceptance of retarded adolescents. In: *Education and Training of the Mentally Retarded* 6 (1971), S. 104–108.
- MOSER, U.: Das Selbstkonzept des lernbehinderten Schülers – Untersuchungen in

- Hilfsklassen, Regelklassen und Regelklassen mit Heilpädagogischer Schülerhilfe. In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete 55 (1986), S. 151–160.
- MOSER, U.: Die Integration des schulleistungsschwachen Schülers in seine Klasse. Dissertation an der Universität Freiburg/Schweiz. Freiburg 1989.
- MUGGENTHALER, E.: Die soziologische Stellung hilfsschulbedürftiger Kinder in einer Volksschulklasse. In: Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie 8/9 (1955), S. 226–230.
- MULLEN, F. A./TKIN, W.: Achievement and adjustment of educable mentally handicapped children in special classes and in regular classes. Chicago 1961.
- MUTH, J.: Zur bildungspolitischen Dimension der Integration. In: EBERWEIN, H. (Hrsg.): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Handbuch der Integrationspädagogik. Weinheim 1988, S. 11–18.
- MYSCHEK, N.: Lernbehindertenpädagogik. In: SOLAROVA, S. (Hrsg.): Geschichte der Sonderpädagogik. Stuttgart 1983, S. 120–66.
- PERLMUTTER, B. F./CROCKER, J./CORDRAY, D./GARSTECKI, D.: Sociometric status and related personality characteristics of mainstreamed learning disabled adolescents. In: Learning Disability Quarterly 6 (1983), S. 20–30.
- PETILLON, H.: Der unbeliebte Schüler. Braunschweig 1978.
- PREUSS-LAUSITZ, U./HITZLER, S.: Spielpartner, Spiele, Freizeitaktivitäten IV. Berlin 1987.
- PREUSS-LAUSITZ, U./HITZLER, S.: Soziale Beziehungen und Freizeitaktivitäten von Grundschulern. Berlin 1988.
- PRILLAMAN, D.: Acceptance of learning disabled students in the mainstream environment: A failure to replicate. In: Journal of Learning Disabilities 14 (1981), S. 344–346, 368.
- RHEINBERG, F./ENSTRUP, B.: Selbstkonzept der Begabung bei Normal- und Sonderschülern gleicher Intelligenz: Ein Bezugsgruppeneffekt. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 9 (1977), S. 171–180.
- RICK, G.: Die soziale Stellung entwicklungsgehemmter Kinder in Volksschulklassen und ihre soziale Stellung nach der Überweisung in die Hilfsschule. In: Zeitschrift für Heilpädagogik (1961), H. 10, S. 557–564 und (1961), H. 11, S. 609–621.
- RUCKER, C. N./HOWE, C. E./SNIDER, B.: The participation of retarded children in junior high academic and nonacademic regular classes. In: Exceptional Children 35 (1969), S. 617–623.
- SABATINO, D.: An evaluation of resource rooms for children with learning disabilities. In: Journal of Learning Disabilities 4/2 (1971), S. 84–93.
- SAINATO, D. M./ZIGMOND, N./STRAIN, P. S.: Social status and initiations of interaction by learning disabled students in a regular education setting. In: Analysis and Intervention in Developmental Disabilities 3 (1983), S. 71–87.
- SCHWARZER, R.: Bezugsgruppeneffekte in schulischen Umwelten. In: Zeitschrift für Empirische Pädagogik 3 (1979), S. 153–166.
- SCRANTON, T. R./RYCKMAN, D. B.: Sociometric status of learning disabled children in an integrative program. In: Journal of Learning Disabilities 12 (1979), S. 402–407.
- SHEARE, J. B.: Social acceptance of EMR adolescents in integrated programs. In: American Journal of Mental Deficiency 82 (1978a), S. 687–682.
- SHEARE, J. B.: The impact of resource programs upon the self-concept and peer acceptance of learning disabled children. In: Psychology in the Schools 15 (1978b), S. 406–412.
- SIPERSTEIN, G. N./BOPP, M. J./BAK, J. J.: Social status of learning disabled children. In: Journal of Learning Disabilities 11 (1978), S. 98–102.

- SMITH, H. W./KENNEDY, W.: Effects of three educational programs on mentally retarded children. In: *Perceptual and Motor Skills* 24 (1967), S. 174–179.
- STANGVIK, G.: *Self-Concept and School Segregation*. Dissertation. Göteborg 1979.
- STANTON, J. E./CASSIDY, V. M.: An additional phase of an investigation of factors involved in the educational placement of mentally retarded children. A study of differences between children in residential school classes and special and regular classes in Ohio. Columbus Ohio 1961.
- STRAIN, P. S.: Modification of sociometric status and social interaction with mainstreamed mild developmentally disabled children. In: *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities* 1 (1981), S. 157–169.
- STRANG, L./SMITH, M. D./ROGERS, C. M.: Social Comparison, Multiple Reference Groups and the Self-Concepts of Academically Handicapped Children Before and After Mainstreaming. In: *Journal of Educational Psychology* 70 (1978), S. 487–497.
- STUDER, R.: Die sozialen Beziehungen der sonderschulbedürftigen Kinder in der Volksschule. In: *Heilpädagogische Werkblätter* 37 (1968), S. 81–92.
- TAYLOR, A. R./ASHER, S. R./WILLIAMS, G. A.: The social adaption of mainstreamed mildly retarded children. In: *Child Development* 58 (1987), S. 1321–1334.
- THURSTONE, T. G.: An evaluation of education of mentally handicapped children in special classes and in regular classes (U.S. Office of Education Cooperative Research Program, Project No. 6452) Chapel Hill (University of North Carolina) 1959.
- TILLEY, B. K.: The effects of three educational placement systems on achievement, self-concept and behavior in elementary mentally retarded children (Doctoral Dissertation, University of Iowa), Ann Arbor, Michigan, University Microfilms 1970, Nr. 71–5837.
- ULICH, K.: *Soziale Systeme als Bezugssysteme für Soziales Handeln*. Bern/Frankfurt 1972.
- WALKER, V. S.: The efficacy of the resource room for educating retarded children. In: *Exceptional Children* 40 (1974), S. 288–289.
- WANG, M. C.: Mainstreaming Exceptional Children: Some Instructional Design and Implementation Considerations. In: *The Elementary School Journal* 81 (1981), S. 195–221.
- WANG, M. C./BIRCH, J. W.: Comparison of a Full-Time Mainstreaming Program and a Resource Room Approach. In: *Exceptional Children* 51 (1984), S. 33–44.
- WANG, M. C./PEVERLY, ST./RANDOLPH, R.: An Investigation of the Implementation and Effects of a Full-Time Mainstreaming Program. In: *Remedial and Special Education* 5/6 (1984), S. 21–32.
- WARREN, K.: An investigation of the effectiveness of educational placement of mentally retarded children in special class. (Doctoral Dissertation, University of Tennessee, 1962). In: *Dissertation Abstracts International* 23 (1962), S. 2211, (University Microfilms Order No. 62–5580).
- WIECZERKOWSKI, W./NICKEL, H./JANOWSKI, A./FITTKAU, B./RAUER, W.: *Angstfragebogen für Schüler*, AFS. Handanweisung für die Durchführung, Auswertung und Interpretation. Göttingen 1974, 1975, 1976, 1980, 1982 und 1983.
- WOCKEN, H.: Integrationsklassen in Hamburg. In: WOCKEN, H./ANTOR, G.: *Integrationsklassen in Hamburg. Erfahrungen, Untersuchungen, Anregungen*. Solms 1987a, S. 65–87.
- WOCKEN, H.: Schulleistungen in Integrationsklassen. In: WOCKEN, H./ANTOR, G.: *Integrationsklassen in Hamburg. Erfahrungen, Untersuchungen, Anregungen*. Solms 1987b, S. 276–306.
- WOODCOCK, R. W./JOHNSON, M. B.: *Woodcock Johnson Psycho-Educational Battery*. Hingham, MA (Teaching Resources) 1977.

ZITO, R. J./BARDON, J. I.: Achievement motivation among negro adolescents in regular and special education programs. In: *American Journal of Mental Deficiency* 74 (1969), S. 20–26.

Abstract

In an extensive survey, the author relates the results of empirical research on the integration of low-achieving students who have usually been taught separately, i.e. in special classes, to research topics relevant to educational policy. He gives a detailed outline of the state of research in both the German- and the English-speaking countries on the following factors: the social and emotional integration of low-achieving students, the self-concept of ability, self-esteem, as well as the development of attainment of low-achieving students in regular, integrative, and special classes. Finally, results of empirical research are confronted with a normative vision of a school suitable for integration; this, in turn, leads to educational-policy conclusions. The article ends on a warning against possible abuse of the ideal of integration by educational-policy makers who want to maintain an achievement-oriented school system.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Urs Haeberlin, Heilpädagogisches Institut der Universität Freiburg (Schweiz), Petrus-Kanisius-Gasse 21, CH-1700 Freiburg.